

Herz, Otto

Am Rosenmaar - Portrait einer Ganztagsgrundschule

Burk, Karlheinz [Hrsg.]: *Jahrgangsübergreifendes Lernen in der Grundschule*. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1996, S. 119-130. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; S 57)



Quellenangabe/ Reference:

Herz, Otto: Am Rosenmaar - Portrait einer Ganztagsgrundschule - In: Burk, Karlheinz [Hrsg.]: *Jahrgangsübergreifendes Lernen in der Grundschule*. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1996, S. 119-130 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-174813 - DOI: 10.25656/01:17481

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-174813>

<https://doi.org/10.25656/01:17481>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Otto Herz

Am Rosenmaar – Portrait einer Ganztagsgrundschule

Die Geschichte der Kölner Peter-Petersen-Schule *Am Rosenmaar* beginnt im Jahre 1952 im schwierigsten Kölner Milieu als katholische Volksschule. Sie ist damals einzügig, achtklassig, achtet darauf, daß sich Jungen und Mädchen nicht zu nahe kommen. Wie überall auf der Welt, gerät die soziale Not im Leben auch immer zur Not der Pädagogen beim Lehren und Lernen. Gibt es Auswege aus der (scheinbaren) Ausweglosigkeit? Vor dieser Frage stand das damalige Kollegium auch.

Auf der Suche nach Antworten stöberte man im reformpädagogischen Schatzkästlein und fand bei den Schriften von PETER PETERSEN entscheidende Anstöße für die Entwicklung eines eigenen Schulprogramms. HEINZ KUMETAT, der damalige Leiter, hat die Gründungszeit in dem Band «Peter-Petersen-Schule am Rosenmaar. Ihre Geschichte von 1952–1967» (Agentur Dieck. Heinsberg 1987) beschrieben. Auf sie – wie auf die kritisch geführte Diskussion über die Pädagogik von PETER PETERSEN – kann und soll hier nicht eigens eingegangen werden.

1967 schien das individuell gewachsene Reformkonzept dem allgemeinen, gesellschaftlichen Reformschub im Wege zu stehen. Um der Effektivität willen sollten die jahrgangsübergreifenden Gruppen homogenisiert, die Leistungsbreiten äußerlich differenziert, die Lernvorgänge lernzielfixiert programmiert und mediatisiert werden. Doch die Stadt machte die Rechnung ohne die Eltern.

Die Schulgemeinde verteidigte eine Schule, von der alle überzeugt waren, daß sie den Kindern gut tut. Aus der katholischen Einzugsgebietsschule wurde nun freilich eine Gemeinschafts-Angebots-Schule für ganz Köln – mit Zustimmung des katholischen Gemeindepfarrers, der schon damals Papst JOHANNES XXIII. voraus war. Der erweiterte Einzugsbereich vermehrte den Zulauf. Zuhäuf kamen Kinder, die mit der Regelschule ihre (un-)liebe Not hatten. Das muß ja nicht immer gegen die Kinder sprechen. Eine Schule, die sich auf die Lebens- und Lernbedingungen von Kindern einläßt, ist jedenfalls in der Regel die bessere Schule als die, die die Kinder einem vorgegebenen, oft nicht hinterfragten Reglement unterwirft.

Mit den Kinderladenkindern entwickelte sich hier ab 1972 der erste Schülerladen Kölns. Dies war der «Einstieg in den Ganztag».

Ein pädagogisch profiliertes Angebot wirkt schnell als Magnet für die, die anderswo unter dem Etikett der «Auffälligkeit» – ganz verschiedener Art –

IV. Beispiele für jahrgangsübergreifenden Unterricht

gehandelt werden. Das fordert besondere LehrerInnen. So kamen auch Sonderschullehrerinnen zum Rosenmaar. Sie – und viele Eltern! – brachten die Frage mit, warum nicht behinderte Kinder integriert würden.

Heute ist die Peter-Petersen-Schule Am Rosenmaar eine *Ganztags-Angebots-Grundschule* mit gut 400 Kindern, von denen über 60 Kinder durch ein Sonderschulaufnahmeverfahren als «behindert anerkannt» sind. Es ist die einzige Ganztagsgrundschule in Köln. Das Sonderschulaufnahmeverfahren müssen die Kinder – nicht immer im Einklang mit den Pädagogen – durchlaufen, weil von dieser «Anerkennungsprozedur» die Zuteilung von Sonderschullehrerstunden und -stellen an die Schule abhängt.

Freilich wächst dadurch auch das Wissen und die Einsicht in die Besonderheiten der Behinderungen. Die Behinderungen, die über die hinausgehen, an denen wir alle selbst teilhaben, zielen auf *alle* Bereiche, für die darum besondere Förderung angesagt ist. Besondere Förderung für besondere *körperliche* Behinderungen; besondere Förderung für besondere *geistige* Behinderungen; besondere Förderung für besondere Behinderungen in der *sprachlichen Entwicklung*; besondere Förderung für besondere Schwierigkeiten im *alltäglichen Lernen*; besondere Förderung für ein *vertragendes Verhalten*; besondere Förderung dort, wo die Behinderung *mehrfach* und darum meist *besonders schwer* wiegen ... Über 60 Kinder, die in dieser Weise einer besonderen Förderung bedürfen, das entspricht einer Größenordnung, wie sie sonst bei eigenständigen Sonderschulen anzutreffen ist. Aber einen eigenen Sonderschulkonrektor bekommt die Schule nicht bewilligt ...

Gottes Zoo ist groß

Wer meint, bei dieser Vielfalt eines besonderen Förderbedarfs immerzu nur auf Einzel- und Sonder- und Zusatzmaßnahmen treffen zu müssen, der wird überrascht sein. Natürlich gibt es auch diese. Aber vielleicht vollzieht sich letztlich mehr Förderung implizit, im normalen Milieu der heterogenen Verbünde.

«Integration erfährt die Nagelprobe mit der Aufnahme auch schwerer Behinderungen. Die pflegerische Versorgung muß optimal sein, weil nur Wohlbefinden den Zugriff zur Umwelt ermöglicht. Behinderte Kinder sind in diese Welt hineingeboren und haben das Recht, in dieser und nicht am Rande dieser Gesellschaft zu leben. Behindertsein gehört zur Eigenart eines Menschenlebens – wie dick, glatzköpfig oder besonders schön zu sein. Das Recht auf volle Teilhabe am Leben mit den jeweils eigenen Möglichkeiten beginnt bei der Geburt und endet nicht nach dem Kindergarten, der Grundschule oder dem 10. Schuljahr.»

GGG: Gelände, Gebäude, Gestalt

«Was für uns zählt», sagt der kürzlich verstorbene ERWIN KLINKE, der Schulleiter, «ist ein in sich stimmiges Schulkonzept, das einerseits einen so großzügigen Rahmen bietet, um es auf die jeweilige Situation und von unterschiedlichen weltanschaulichen Standorten aus zu einer kinder- und lehrerfreundlichen Schule hin auszufüllen, das aber andererseits mit ein paar Grundpositionen besetzt ist, durch die Schule sich gegen herrschende gesellschaftliche Ansprüche stellt.»

Was heißt das konkret? – Machen wir einen *dreifachen Gang* durch die Schule. Einen Gang, um das Ambiente und die Momente der Schulorganisation kennenzulernen; einen Zu-Gang zum Schulleben, wie ich es bei meinem Schulbesuch erlebe; einen Gedanken-Gang zum Abschluß, in dem Grundsatzfragen nochmals aufgenommen werden.

Das Gelände. Die Schule hatte Glück bei ihrer Gründung. Das städtische Denken war Anfang der 50er Jahre noch nicht total von den (Bau-)Grundstückspreisen bestimmt. So bekam die Schule *Platz für Kinder*. Gegenüber manchen Stadtbetonlandschaften, in die ja die schulischen Betonburgen hineingepfercht wurden, nimmt sich das Schulgelände fast wie eine Oase aus.

Die Skizze zeigt es: das Gelände ist weitläufig, scheidet ohne Schärfen Zonen, bietet vielerlei. Fast möchte ich sagen:

alle Urelemente sind vertreten. Feuer, Wasser, Erde, Luft. Feuer durch die Feuerstelle. Wasser durch die Wasserstelle. Erde im Garten, im Gebüsch, auf den Senen. In die Luft verweisen die Baumzonen, besonders hoch das Eichenwäldchen, von dem die Sage geht, daß es einst ein Hexentanzplatz gewesen sei. Das Gelände bietet keine wilde Naturromantik. Das wäre ein falsches Bild. Manches ist eher bieder. Es ist wirklich nur eine Wasserstelle, kein fließender Bach, kein See, kein großes Feuchtbiotop. Aber alles ist Frei-Raum für die Handlungsphantasien der Kinder. Im Gebüsch können sie sich verstecken (wo sonst in



IV. Beispiele für jahrgangsübergreifenden Unterricht



Schulen die Stachelstauden meist nur Stacheldrahtersatz sind). Auf die Bäume dürfen sie klettern. In ihnen bauen sie Buden. Im Garten können sie hegen und pflegen, pflanzen und ernten. Er ist grüner und reichhaltiger bestückt, als ich dies sonst von meist dardenden Schulgärten kenne. In riesigen

Sandkästen können Kinder buddeln. Lange Baumstämme, gefällt wohl auf dem eigenen Gelände, umrahmen den Sand, kein Beton. Unregelmäßig, wie alles in der Natur, die Begradigung ist eine höchst zwiespältige Erfindung des Menschen, sind die Herausforderungen für Balanceakte. Die zwei Asphaltschulhöfe sind fürs Fahrradfahren gut. Körperliche Geschicklichkeit und Kraft verlangt und fördert die Seilbahn. Bewegungsbedürfnisse können auf dem Klettergerüst, auf der Schaukel, entlang der Laufbahn, in der Sprunggrube, auf dem Aschenplatz ausgelebt werden. Auch hier hat kein Sportperfektionist zugeschlagen. Deswegen braucht es auch keine verbotenden Schilder. Das Gartentor soll freilich immer zu sein. Das liegt an den Schafen. Apropos. Wo Kinder aufwachsen, sollten Tiere nicht fern sein. Das Eichenwäldchen ist auch der Weideplatz für Schafe. Neben dem Schafstall ist der Hühnerstall und der Auslauf der Hühner. Zum archetypischen Spiel der Irrungen und Wirrungen lädt das aus überkindgroßen Platten gefertigte Labyrinth ein. – Und wem das alles nicht reicht: freie Felder sind zu Fuß zu erreichen ...

Die Gebäude. Die Peter-Petersen-Schule wirkt noch heute wie im ersten Kölner Schulneubau nach dem II. Weltkrieg. Englische Verwaltungsbaracken, in denen Personalausweise und die DM 40,- Kopfgeld ausgegeben wurden, mit denen nach dem Kriege alles wieder begann, kamen hinzu. Fast 50 Jahre sind also die Bauten, sie sind anspruchslos, keine Schönheiten. Aber überzeugen tut mich dies: Zu vielen Klassenzimmern gehört ein zusätzlicher Raum, gleich nebenan, akustisch abgeschirmt, aber optisch, durch große Fenster, miteinander verbunden. So kann sich die Stammgruppe in Untergruppen aufteilen, kann verschiedenartigen Beschäftigungen nachgehen,

ohne daß die, die laut sind, die stören müssen, die sich stiller Arbeit widmen. Und da auch die langen Gänge und Flure nicht nur den Fluchtwegen vorbehalten bleiben, sondern bei Bedarf als Erweiterungsraum genutzt werden, höre ich hier, was ja bei Schulbesuchen selten ist, keine Klagen über die Räume ...

In der Pädagogik PETER PETERSENS hat die Feier zentralen Rang. Also gibt es eine Feierhalle. Sie ist aber kein sakraler Raum. Pragmatisch wird sie für alles genutzt, wofür sie taugt, wofür Raum-Bedarf besteht. Die Requisiten einer Theaterprobe stehen noch herum. Die Bühne muß auch für Gymnastik herhalten, wenn die Turnhalle besetzt ist. Die Elternvollversammlungen tagen hier.

Ein Gebäude muß besonders erwähnt werden. Das *Blaue Haus*. Auch dies ist kein formschöner Bau, kantig zweigeschossig, Mischung aus Großglas und Plastikplattenverputz. Das *Blaue Haus* steht für die *Freiheit zur Freizeit in der Schule*. Es ist Orientierungspunkt für all' die Orte, von denen die Kinder wissen: hier kann ich sein; hier kann ich bleiben; hier kann ich etwas tun; hier muß ich aber nicht um irgendeinen Preis irgend etwas tun; hier kann ich alleine sein; hier treffe ich immer andere Kinder; Erwachsene sind da, wenn ich sie suche; sie drängen sich nicht auf, wenn ich sie nicht brauche.

Das Blaue Haus ist das Symbol für eine so verstandene *soziale Pädagogik*. Das Blaue Haus öffnet jeden Tag um 7.30 Uhr. Es ist immer offen bis um 16.00 Uhr. Nur zwischen 10.00 und 11.45 Uhr, wenn garantiert alle Kinder im Unterricht sind, da gehen die SozialpädagogInnen den Dingen nach, die sein müssen, um sich auf Kinder einzustellen, wenn sie da sind.

Das Blaue Haus garantiert die Verlässlichkeit der angebotenen Ganztags (grund)schule. Das Blaue Haus, als Philosophie, kann auch im Sandkasten stattfinden ... Warmes Mittagessen bietet die Mensa. Das Essen wird von außen geliefert und an Ort und Stelle aufgewärmt. Ob ich heute esse oder nicht, kann ich noch am Morgen entscheiden.

Zu den *offenen* Räumen zählen auch die Werkstätten. Offen meint, ich muß mich nicht fest und dauerhaft anmelden. Das ist bei den Arbeitsgemeinschaften anders. Werkstätten gibt es für das Töpfern, für die Arbeit mit Holz, für die Bearbeitung der Wolle der eigenen Schafe, für Fahrräder, Kettcars und wie die modernen Erfindungen heißen. Auch den Leseraum kann man als (Zeichen- und Buchstaben-)Werkstatt verstehen. Für alle Werkstätten gilt: sie bestechen nicht durch die Ausstattung. Was besticht, ist die Selbstverständlichkeit, mit der hier alle – auch Eltern – mit diesen Möglichkeiten umgehen.

Die schulorganisatorische Gestalt. Die gut 400 Kinder der Peter-Petersen-Schule untergliedern sich in 16 Stammgruppen. Jede Stammgruppe hat ihren eigenen Raum. Den genannten Zusatzraum teilen sich oft zwei Stamm-

IV. Beispiele für jahrgangsübergreifenden Unterricht

gruppen. In einer Stammgruppe sind in der Regel 25 Kinder. Es sind Kinder, die in anderen Schulen in etwa zu gleichen Teilen sonst in einer 1. oder in einer 2. oder in einer 3. oder 4. Klasse wären. Die Stammgruppen sind *alle jahrgangsübergreifend*, die Jahrgänge 1 bis 4 umfassend. Die Kinder, die also zum Schuljahresanfang neu in eine Klasse kommen, treffen schon auf eine Tradition der Aufnahmebereitschaft. Und wenn die Ältesten aus der Stammgruppe die Schule verlassen, um auf eine Sekundarstufenschule zu gehen, dann bricht die Gruppe nicht zusammen. 75 % bleiben bestehen. Kontinuität und Wandel gehören zusammen. Abrupter Abbruch wird vermieden. Mehr Zeit und Raum entsteht, um sich in Rollen zu finden, um sich aus diesen zu lösen.

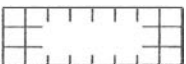
Die Entwicklungsunterschiede von Kindern verlaufen längst nicht mehr den Jahrgangsklassen entlang. In den jahrgangsübergreifenden Stammgruppen erfahren alle Kinder, daß sie Hilfe brauchen, daß sie Hilfe gewähren können. Damit verschaffen sich alle in ihrer Stammgruppe einen Vertrauens-Schutz. Das ist das Fundament, auf dem sich Behinderte *enthindern* können – so gut und so weit es geht. Drei bis vier Kinder mit besonderem Förderbedarf sind in der Regel in jeder Stammgruppe. Nicht die Zahl, sondern die Passung ist entscheidend.

Wie die Kinder sich in einer Gruppe aufgehoben wissen wollen, so erleben es auch die LehrerInnen als Entlastung, wenn sie sich nicht mit der Erwartung des omnipotenten Einzelkämpfers durch das Pädagogenleben schlagen müssen. Wo immer es geht, sind zwei Lehrerinnen beim Lernen in einer Stammgruppe. Lieber mit mehr Kindern zu zweit in einer Gruppe als mit wenigen Kindern alleine, heißt die Devise.

Zwei Stammgruppen – sie wohnen Zimmer an Zimmer – bilden ein Team. So gelingt es, daß in einem Team immer die verschiedenen Kompetenzen vertreten sind, zusammenfinden, sich ergänzen und entlasten: die GrundschullehrerIn, die SonderschullehrerIn, die SozialpädagogIn, manchmal noch ein Zivi. Das Stammgruppenteam plant möglichst viel gemeinsam. Vom Sachunterricht bis zu den Kinder-Eltern-Festen. Unterstützt werden sie noch von den Fachteams, die besonders für Sprache und Mathematik Vorschläge zur Ausfüllung der Grundschulrichtlinien erarbeiten und erläutern.

Nicht alles Lernen findet in der Stammgruppe statt. *Kern* und *Kurs* werden unterschieden. Während im Kern das ganze Spektrum von Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit gepflegt wird, Frei- und Wochenarbeit stattfindet, man sich im Kreisgespräch zusammenfindet und alle besonderen Aktivitäten plant und durchführt, werden in den *Kurstunden* für eine oder zwei Jahrgangsstufen neue Lerninhalte eingeführt oder Gelegenheit gegeben, vertiefend, vor allem in Sprache und Mathematik, zu arbeiten (s. den Stundenplan).

Std.		Montag				Dienstag				Mittwoch				Donnerstag				Freitag				
	Jahrgang→	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1.	08.00 - 08.45			Ma		Gottesdienst ökumenisch oder konfessionell					Ma	Ma	Ma	D						Schwimmen	Ü	
2.	08.45 - 09.30	Ma	Ma	D	Ma	evang.) kath.)		Religion		Kern				Mathe - alle				Ma				D
	09.30 - 10.00	Pause				Pause				Pause				Pause				Pause				
3.	10.00 - 10.45	Kern				Kern				Kunst				Kern				Kern				
4.	10.45 - 11.30	Kern				Kern				Kern				Kern				Kern				
	11.30 - 11.45	Pause				Pause				Pause				Pause				Pause				
5.	11.45 - 12.30	D	Leseraum			Kern				Sport				Sport				Feier				
6.	12.30 - 13.15	evang.) kath.)		Religion			Ma	Ma	Ma	Ma					D		Ü		Freizeit			
	13.15 - 14.00	Mittagspause				Mittagspause				Mittagspause				Mittagspause				Mittagspause				
	14.00 - 16.00	AG u. Freizeit				AG u. Freizeit				AG u. Freizeit				AG u. Freizeit				Freizeit				



im
Stammgruppen-
verband



Kurse
auf
Jahrgangs-
niveau

} Ma = Mathematik
D = Deutsch
Ü = Übung

Erkenntnis-Stiche ins Wespennest

Strukturen gleichen Skeletten. Sind sie nicht tragfähig, entwickelt sich selten der aufrechte Gang. Die Faszination des Lebens beginnt aber erst, wenn zum Skelett der Organisation das Fleisch der Prozesse hinzukommt. So sei erzählt, was ich an meinem Besuchstag erlebt habe.

Morgens um 7.³⁰ Uhr Ankunftszeit. Von der Sekretariatsshelferin hatte ich schon gesprochen. Gähnend begegnen mir nun Kleine, deren Ranzen fast ein Drittel ihrer Körperhöhe ausmacht. Wie früh und mit welchen frühen Erfahrungen kommen sie hier an?

Der Schulleiter, den alle *Erwin* nennen, dessen Markenzeichen eine Latzhose ist, kommt mit dem Fahrrad von der nahe gelegenen Wohnung. Beim Gang über den Schulhof, das Fahrrad schiebend, gibt es die ersten Elterngespräche. «Es sind oft die wichtigsten», sagt er. Zwei VW-Bulli fahren auf den Schulhof vor das Blaue Haus. Die Fahrer, ein Zivi, andere Kinder helfen, daß die körperbehinderten Kinder aus dem Auto heraus und in den Rollstuhl hineinkommen.

Zwei Kinder in Rollstühlen fallen mir auf. Dem einen Jungen gilt die Aufmerksamkeit des Zivi. Er reibt ihm die nackten Knie, sie scherzen, der Morgenmuffel im Rollstuhl – sein Tag begann vor 6.00 Uhr – wird seinerseits munter. Ein anderer Junge kümmert sich um niemanden. Er rollt in den Schulgarten, dort zu den Wassertonnen, die das Regenwasser auffangen. Er schafft es, die Gießkanne mit Wasser zu füllen. Mit gefüllter Gießkanne rollt er zu *seinem* Hochbeet und gießt, was dort wächst. Einige Hochbeete sind so gebaut, daß körperbehinderte Kinder mit dem Rollstuhl unter das Hochbeet fahren und es eigenständig, ohne sonstige Unterstützung, bewässern können.

Selbständigkeit ist ein besonders hoch geschätztes Lernziel bei Behinderten. Sie lösen es ein, wenn sich die Umwelt – auch nur ein wenig – auf sie einstellt.

Was diesem Jungen sein Garten, ist anderen das Blaue Haus. Ein Kind hat sich in diesem Haus in ein Haus im Raum verzogen, um unge-



Foto: Klinkke

stört im Bilderbuch blättern zu könne. Zwei andere sitzen auf einem Sofa und hören, wie ein dritter Junge, der sich zaghaft an den vorlesenden Zivi schmiegt, diesem zu. Im «Ruheraum» spielen Kinder Gesellschaftsspiele. Und dort, wo das Toben erlaubt ist, im Toberaum, da springen die Motoriker vom eingebauten Holzgerüst auf die auffangenden Matratzen.

Für das gezielte Lernleben ist aber in diesen Tagen ein anderes Ereignis entscheidend.

Hinter einer Barackenwand haben sich in den Ferien Wespen eingenistet. Niemand hat versucht, sie zu entfernen. Ganz im Gegenteil. *Die Wespen werden zum Curriculum der Schule.*

Die Schule schuf einen Freilandbeobachtungsplatz. Mit Hinweisen, wie mit ihm richtig umzugehen sei: «Wenn Ihr die Wespen beobachten wollt, verhaltet Euch ganz ruhig (keine ruckartigen Bewegungen).» Die Kinder nehmen die Einladung an. Sie beobachten und beschreiben, entwickeln Hypothesen über das Wespenleben und haben vor allem Fragen, Fragen, Fragen. – Gibt es besseren Unterricht als den, der auf die Fragen von Kindern eingeht, sie aufgreift, in der Beantwortung der Fragen neue aufkommen läßt?

In der Stammgruppe, in die ich komme, sehe ich dies: die Kinder sitzen im Kreis. Wer da erste, zweite, dritte oder vierte «Klasse» sein könnte, vermag ich nicht zu unterscheiden. Auch zwei Lehrerinnen sitzen mit im Kreis. In der Kreismitte steht ein Tisch. Auf diesem steht ein Kunstwerk. Das Kunstwerk ist ein Wespennest. Jetzt geht eine Lehrerin zum Tisch, kniet vor diesem, hält dann das Wespennest hoch.

Wir gehen in einen weiteren Raum, zu einer neuen Stammgruppe. Auch dort sitzen die Kinder im Kreis. Sie singen einen *Wespensong*. Der Lehrer schlägt die Gitarre. Am Ende des Songs melden sich verschiedene Kinder. Das, das als nächstes Geburtstag hat, darf anfangen. Ich höre ein kleines Referat über das, was dieses Kind sich durch Herumfragen und durch Lexika über Wespen erarbeitet hat. Nach den Ausführungen kommt die Runde der Befragung. Alle Kinder können fragen. Der Befragte beendet die Befragung, wenn er nicht länger



Ein «Kunstwerk»

IV. Beispiele für jahrgangsübergreifenden Unterricht

antworten will. Er darf dann die Staffel des Gesprächs an ein Kind seiner Wahl, das sich meldet, weitergeben.

In der dritten Stammgruppe, in die wir kommen, sitzen die Kinder in Tischgruppen. Ein Arbeitsblatt, mit dem zwei Kinder arbeiten, fällt mir auf. Auf dem Arbeitsblatt steht oben: «4. Schj. Mathe». Und darunter wird gefragt: «Welche Zellenform ist für Bienen und Wespen am günstigsten?» Darunter sind ein Dreieck, ein Quadrat, eine Wabe gezeichnet.

Prüfen Sie selbst nach, wie die Antwort heißen mag. (Zu hören ist, daß es die Wabe sei, denn hier verbinde sich der größte Innenraum mit der geringsten Länge der Außenwand.) Ich wußte dies nicht. Vergessen werden ich die Fragestellung aus diesem Gesamtzusammenhang heraus nicht so schnell. Warum fehlte ein Kreis? Welche Formen gibt es sonst noch? Gibt es Tiere, die andere Formen vorziehen? Was hat das dann für Gründe? – Ja, ja, ich sehe schon: das Curriculum ist für Wochen gerettet. Nicht das Arbeitsblatt steuert das Lernen, sondern das Leben macht das Lernen zum Abenteuer.

Gedanken-Gänge

Ein langer Vormittag geht zu Ende. Er verflog im Nu. In der Mensa treffe ich die Kinder, die – nach kurzen Einführungswochen bei Schulbeginn – ihre Tablettts selbst holen, essen, sie zurückbringen. Wieder auf dem Schulhof, prägt sich mir dieses Bild ein. Der Junge, der morgens von dem Zivi knieereibend wachgewackelt worden war, steht jetzt mit seinem Rollstuhl nahe bei der Schaukel. Mit Hilfe zweier Kinder verläßt er den Rollstuhl,



klettert auf den Sitz der einen Seite; das andere Kind setzt sich auf die gegenüberliegende Seite, während das dritte am Schaukelbrett stehenbleibt, um ausgleichend für das Auf und Ab zu sorgen. – Was täte dieser behinderte Jun-

ge, wäre er nicht in einer Schule, in der Kinder, die nicht an *dem* leiden, was *ihn* einschränkt, ihm Anregung, Anreiz, Bewährungs-Helfer sind?

Der Nachmittag bietet, was vorne schon genannt war: ein Gelände, in dem man auf eigene Einfälle kommen kann; das offene Angebot, im Blauen Haus, um das Blaue Haus herum und in den Werkstätten; und Arbeitsgemeinschaften, zu denen man sich fest anmelden muß, will man an ihnen teilnehmen; was es da alles gibt, zeigt die Pinnwand im Treppenhaus vor dem Büro. Die AG's wechseln etwa alle zwei Monate. Das ist die bewährte Spanne zwischen Ausdauer und neuer Erfahrungsfreude.

Ich verzichte darauf, mir dies im einzelnen anzuschauen. Ich gehe mit Erwin in sein (kleines und mit Material überfülltes) Büro. Wir setzen zum dritten Gang an: zum Gedanken-Gang ...

«Ist das den LehrerInnen hier nicht alles zuviel?», heißt meine erste Frage. Erwins Antwort kommt ohne Zögern. Es ist viel, aber *nicht zu viel*. Wenig kann zu *viel* sein, wenn es *ohne Sinn* ist. Wir bemühen uns, daß das meiste hier *Sinn macht*. Auch die Anerkennung der Eltern, die selbst bei strittigen Fragen nie in Zweifel gezogen wird, entlastet. Und die *Kooperation im Kollegium* ist sicher entscheidend. Wir helfen uns gegenseitig, wo wir können. Mir fällt der Schrank mit den Hängeheftern ein, in denen jede Art von Unterrichtsmaterial gesammelt wird – im Zugang frei für alle.

Und auch dies gehört hierher:

- Der Donnerstagnachmittag ist als Arbeitszeit für die Kleinteams freigehalten;
- Eltern helfen mit, wo sie können; hier spielt die bewußt gewählte Angebotsschule sicher ebenso eine Rolle wie das: wo die Schule die Eltern entlastet (über 50 % der Eltern sind alleinerziehende), da entlasten die Eltern auch mit ihrer Akzeptanz und mit ihrem Einsatz die Schule;
- zweimal im Jahr zieht sich das Kollegium für eineinhalb Tage für die «Vergewisserungsarbeit» zurück;
- alle 4–6 Wochen gibt es Pädagogische Konferenzen, in denen es um die gemeinsame Lösung gemeinsamer Herausforderungen geht;
- der Lehrerrat, in dem jedes der 8 Kleinteams mit einer Person vertreten ist, steuert mit der Schulleitung die Geschicke der Schule;
- überforderte Ansprüche werden abgewehrt; so sind nur die Besucher willkommen, die die Schule so ernst nehmen, daß sie mehrere Tage bleiben;
- ausführliche schriftliche Beurteilungen an Kinder und Eltern, die dazu führen würden, daß die LehrerInnen krank sein müssen, wenn sie in der Schule sein sollten, müssen nicht sein;
- auf Notenzeugnisse wird aber verzichtet; sie sind zu schematisch.

IV. Beispiele für jahrgangsübergreifenden Unterricht

Daß die kaum ausgesprochene, moralische Pflicht, daß die Schule der Arbeitsplatz für die LehrerInnen ist, daß sie daher mehr hier sind als «nur» in ihren Unterrichtsstunden, daß dieses Selbstverständnis wirklich zählt, zeigt sich darin, daß dann, wenn jemand ernsthaft diese Schule gewählt hat und für diese Schule gewählt wurde, daß dann *sie* und *er* sie von sich aus kaum wechselt.

Das erleichtert die Zusammenarbeit mit den anderen pädagogischen Fachkräften, die das gesamte Schul- und Lernleben mit gestalten. Dazu zählt auch der Schülerladen, der, von einem Verein getragen, ein weiteres Angebot im Ganztagsbereich darstellt.

Frage I: «Seid Ihr eine 'echte' Peter-Petersen-Schule?» – Die Antwort: «Ja. Eine originäre. Wir kopieren nicht die Originale, sondern schaffen selbst welche.»

Frage II: «Habe ich genügend über Euren Unterricht erfahren?» Erwin schmunzelt und tröstet mich: «Weißt du», sagt er, «wir hatten einmal einen Hospitanten; der fragte uns auch: 'Wann macht Ihr eigentlich richtigen Unterricht?' – Unsere Antwort war: 'Wir machen nie Unterricht. Die Kinder sollen ja schließlich etwas lernen!' – Wir achten sehr genau darauf, daß jedes Kind ein Höchstmaß an seiner Leistung vollbringt. Nachlässig im Blick auf Leistung sind wir nicht!»

Frage III: «Was machen die Kinder, wenn sie Euch verlassen? Bewähren sie sich?» – «Ich verstehe unsere Pädagogik als Bewährungspädagogik. Wir haben uns vor der Unterschiedlichkeit der Kinder zu bewähren. Die Kinder haben sich vor den vielen schwierigen Lebenslagen zu bewähren, in die sie immerzu gestellt sind. Wir helfen ihnen dabei, so gut wir können.

80 % 'unserer' Kinder gehen von uns aus auf die Gesamtschule; 20 % auf Realschulen oder Gymnasien; während der Grundschulzeit verläßt uns fast nie ein Kind; dankbar sind wir – und vor allem die Eltern – daß die Gesamtschule Köln-Holweide den Weg in der Sekundarstufe I fortsetzt, den wir hier begonnen haben: den Weg einer umfassenden Integration ...»